

ENSINO DE ESPANHOL E FILOLOGIA POLÍTICA

Djenane Alves dos Santos Valdez¹

RESUMO. No presente artigo apresentamos como a situação do ensino de espanhol em Porto Velho pode ser analisada à luz de uma principiologia de estudo dos argumentos, fornecida pela Filologia Política. Destacamos que os relatórios de estágios representam as informações atuais para levantamento de um diagnóstico da realidade do ensino de espanhol, uma vez que as escolas que oferecem o ensino de língua espanhola são campo de pesquisa da disciplina Estágio Supervisionado, a cada semestre. Através dessas pesquisas, além da observação do desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem, são realizadas, entrevistas com os professores de espanhol, com a finalidade de levantar as principais dificuldades apontadas por eles no campo do ensino do idioma. Por meio de análise dos relatórios, verificou-se que as relações entre línguas e vida social, são problemas de identidades, cultura, economia e desenvolvimento. De fato, a análise de casos em que a língua está imbricada, tem caráter eminentemente social e político. Dessa forma, consideramos que a Filologia Política pode contribuir para elucidar de forma eficiente a situação de ensino de espanhol em Porto Velho, pois fornece uma metodologia capaz de dar suporte e direção ao estudo e análise dos relatórios de estágios.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino de espanhol, Relatório de estágio, Filologia Política.

1 INTRODUÇÃO

135

O Estado de Rondônia, componente da Amazônia Ocidental, faz fronteira com a Bolívia, tornando o contato lingüístico muito próximo, inclusive da capital Porto Velho, essa realidade torna a qualidade do processo ensino-aprendizagem de espanhol em nossa região, merecedora de toda a atenção dos profissionais de educação dessa área de estudo.

A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – 9.394/1996 e os Parâmetros Curriculares Nacionais reconhecem a importância do ensino de língua espanhola como uma forma de estreitar os laços com os demais grupos sociais que nos cercam e como instrumento de acesso ao saber produzido pela humanidade (Brasil, 1998).

O ensino de Espanhol nas escolas públicas de Porto Velho tem sido nos últimos anos, objeto de estudo por parte dos estagiários da Universidade Federal de

Rondônia que realizam, através dos estágios, pesquisas com vistas a conhecer e vivenciar a realidade educacional, buscando refletir sobre os desafios que se apresentam e contrastando os pressupostos teóricos com a realidade observada.

Através dessas pesquisas, além da observação do desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem de língua espanhola, têm sido realizadas, a cada semestre, entrevistas com os professores de espanhol a fim de procurar levantar as principais dificuldades apontadas por eles no campo do ensino do idioma.

Além do estágio de observação, que compreende uma das etapas do estágio, há ainda o estágio de regência, no qual os acadêmicos podem oferecer cursos de extensão de Língua Espanhola para a comunidade externa, visando desenvolver atividades de regência, projetos de extensão e de pesquisa-ação.

Com base nos estágios realizados nas escolas e o desenvolvimento de pesquisa em curso de extensão, acreditamos que os relatórios desses estágios se tornam documentos que contêm as informações pertinentes para um diagnóstico da realidade do ensino de espanhol nas escolas de Porto Velho. Relacionar esse fato com a Filologia Política é o nosso intento, nesse trabalho.

2 ESTÁGIOS EM FORMA DE PROJETOS

A formação de professores tem recebido especial atenção desde a década de 90 quando surgiram trabalhos ligados a questões do desenvolvimento do professor e prática reflexiva (BARTLETT, 1990; WALLACE, 1991; RICHARDS e LOCKHART, 1994; ZEICHNER e LINSTON, 1996; RICHARDS, 1998; MOITA LOPES, 1996; ALMEIDA FILHO, 1999).

Entretanto, a partir de 1993 com a criação da Comissão Internacional da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), presidida por Jaques Delors, os princípios do lema “aprender a aprender” trazem consequências para os novos paradigmas da educação no campo da formação docente.

O papel do processo educativo diante de um mundo, apontado pela comissão, com progresso econômico e científico repartidos de forma desigual, que elevou o desemprego e a exclusão social, é amenizar os problemas e afastar os riscos das implicações sociais provocadas pela globalização e promover a construção de um mundo melhor e a renovação de uma vivência democrática real para o desenvolvimento humano sustentável, cabendo ao professor o papel de ajudar seus alunos a encontrar, organizar e gerir o saber (DELORS apud LIMA 2008).

Assim, o papel da formação do professor é redimensionado e explicado por Lima da seguinte forma “Mudando o conceito de professor, mudam os rumos da sua formação que são mobilizados pelo discurso ideológico e a implantação de políticas controladas por propostas de gestão e avaliação do sistema de ensino” (2008, p. 197).

Essa formação transpõe os limites da instituição formadora necessitando da ampliação do espaço de formação para além da universidade, compreendendo a escola e a comunidade como ambiente de formação docente, no qual as contradições e os problemas sociais nele contidos são objetos de análise e reflexão para o efetivo exercício do magistério.

Na graduação, o estágio supervisionado é um momento de amadurecimento, uma etapa em que o estagiário deve se envolver com a comunidade e o professor orientador deve incentivar ações e mostrar os caminhos para que isto se torne realidade. É durante este período que serão feitas muitas descobertas com relação ao cotidiano da escola e suas problemáticas, seus desafios e conquistas. Além disso, a comunidade escolar também possui expectativas com relação à universidade e esse grupo que chega para realizar suas atividades.

No estágio do curso de Letras Inglês/Espanhol da UNIR, essas ações são contempladas, tendo em vista que oferecemos carga horária de 400 horas, em conformidade com a Resolução 02/CNE/CP, de 19 de fevereiro de 2002, onde diz: Art. 1º, II: *400 (quatrocentas) horas de estágio curricular supervisionado a partir do início da segunda metade do curso.*

O estágio está estruturado em quatro semestres, cada um com 100 horas. É acompanhado pelo professor orientador que faz contato com a instituição, planeja com os estagiários, faz-se presente no decorrer de todo o processo, mantendo uma permanente interlocução com os estagiários e com a escola. As atividades podem ser desenvolvidas em escolas de educação básica: públicas, privadas e comunitárias. Nosso estágio, direcionado ao estagiário, tem como objetivos:

- a) vivenciar a realidade educacional dos campos de estágio;
- b) planejar todo o processo ensino-aprendizagem;
- c) executar o planejamento;
- d) avaliar o processo ensino-aprendizagem específico de cada área

Assim, ao mesmo tempo em que os estágios supervisionados contribuem para a formação do futuro professor de línguas, a partir da leitura, discussão e investigação do processo de ensino-aprendizagem de línguas, eles estabelecem também uma efetiva aproximação com a educação básica através do desenvolvimento de projetos para a comunidade.

Os projetos na área da educação, por terem muita receptividade, vêm acontecendo com certa banalização e falta de clareza sobre suas finalidades, acarretando interpretações errôneas, que contradizem os fundamentos que embasam essa opção pedagógica (PIMENTA e LIMA, 2004, p. 227). Entretanto, para promover uma aproximação dos estudos realizados na universidade com a realidade vivida nas escolas, os professores orientadores do estágio estão utilizando dessa possibilidade, com o devido cuidado, como forma de superar dificuldades e de se aproximar dos objetivos e finalidades do estágio.

No estágio em forma de projetos, o diálogo pedagógico é o principal eixo em que o papel do professor orientador é problematizar e possibilitar situações para a aprendizagem, para que os estagiários possam ir construindo seu conhecimento. Os estagiários vivenciam um processo em todas as suas etapas de diagnóstico, planejamento, execução e avaliação, em um espaço de tempo com começo, meio e fim, e lhes permite serem aprendizes e autores simultaneamente, enquanto

aprendem a organizar e gerir o que é necessário e possível em um determinado tempo (PIMENTA e LIMA, 2004, p. 228).

Neste sentido, o estágio supervisionado em forma de projetos é redimensionado a partir de uma proposta de formação que articula a relação teoria-prática mediante um trabalho de diagnóstico da realidade em alguns estabelecimentos de ensino da cidade de Porto Velho. Além disso, há uma proposta séria de intervenção que consiste em uma relação de reflexão e de aprendizagem com o ensino fundamental e médio e não uma relação de aplicação. O estagiário redefine seu papel, assumindo a condição de sujeito de sua própria prática e desenvolvendo uma postura de professor-pesquisador, abalando o mito de que a licenciatura não desenvolve pesquisa.

O diagnóstico e constatações da realidade escolar, as propostas de intervenção, as aplicações dessas propostas e as reflexões resultantes dessas práticas são transcritas, resultando no relatório de estágio, que desde a aplicação da proposta do estágio em forma de projetos, representam as informações atuais para levantamento de um diagnóstico da realidade do ensino de espanhol em Porto Velho, uma vez que as escolas que oferecem o ensino de língua espanhola são campo de pesquisa, a cada semestre.

Dessa forma, os estágios são o meio de penetração da Universidade no contexto escolar, a ponte para desvendar os reflexos da formação que ela mesma propicia e os relatórios desses estágios, os invólucros de todas essas informações.

3 ENSINO DE ESPANHOL E FILOGIA POLÍTICA

A Filologia Política disciplina instituída no Mestrado Acadêmico de Letras da UNIR e nos Cursos de Graduação em Letras da UNIR e da UFAM, conforme Júlio César Barreto Rocha (2003) é uma disciplina antiga, mas que ao Novo Século pode ser parcela de ciência e disciplina interessante para promover discussões ideológico-culturalistas e fornecer um instrumental para interpretar coerentemente os nossos tempos.

Rocha define a Filologia Política como:

[...] ciência destinada a estudar a cultura por meio da linguagem [...] podendo dar conta de auxiliar na recuperação da dignidade de comunidades lingüísticas assediadas pela sanha da má globalização [...] pode ser instrumento científico real e como tal informa das tendências socioculturais, indigita os discursos interessados, apercebe-se de falácias argumentativas, antecipa possibilidades e caminhos político-lingüísticos (informação verbal²).

Explica ainda o desígnio da Filologia Política “elucidação mais detida e representativa da temática envolvida no discurso” (informação verbal³).

Nesse sentido, Filologia Política, cuja tarefa é “interpretar a cultura como um todo”, bem como considerando o que diz Gladstone Chaves de Melo (1975, p.15), para quem a Filologia lato sensu seria “o estudo científico de uma forma de língua atestada por documentos escritos”; ou seja, é por isso “uma ciência aplicada”, dado que o seu escopo, a sua finalidade específica, seria “fixar, interpretar e comentar os textos” para encontrar a cultura, é um “instrumento científico real”, em nosso caso, para chegar a entender a atual situação do ensino de Língua Espanhola em Porto velho, por meio da análise e estudo dos relatórios de estágios supervisionados.

140

Rocha (2003) destaca os elementos da Filologia Política, os quais definimos dentro do nosso estudo sobre o ensino de espanhol:

- a) a língua = língua espanhola;
- b) a comunidade de língua ou a comunidade de discurso, como centro cultural onde residirá = alunos, estagiários e professores de espanhol;
- c) o **auditório** visado pelo filólogo ou pelo autor de discurso parafilológico, socialmente representativo = contexto escolar;
- d) um “referente lingüístico”, interno à língua ou externo a ela = relatórios de estágios;
- e) o argumento manejado = opinião, comentários, respostas;
- f) o discurso argumentativo (filológico ou parafilológico), do qual destacamos cada argumento = conclusões dos relatórios, análises de entrevistas com docentes e discentes;

- g) a discursividade política, recortada na sociedade e cultura, presente no discurso; um setor social de referência = proximidade de Porto Velho à Bolívia;
- h) uma jurisdição, potencial ou eficaz, ou seja, um centro jurisdicional (de natureza pública) de controle sobre a língua, para onde as normas de uso se orientam = Brasil.

Sobre as pessoas como elementos essenciais da Filologia Política, Rocha enfatiza que “As pessoas no seu meio social, não as línguas personificadas, são o fulcro da atenção de uma Filologia Política constituída com princípios humanísticos” (informação verbal⁴).

Assim, o discurso de professores, alunos e estagiários são os mais fiáveis de apresentar argumentos válidos, pois se trata dos agentes principais do contexto de ensino de línguas, os discursos dos mesmos são dessa forma os mais representativos a “emitir opiniões correntes na cultura” (ROCHA, 2010⁵), ou seja, no contexto onde se desenvolve o processo ensino-aprendizagem.

Esses discursos representativos da realidade escolar estão registrados nos relatórios estágios, os quais configuram os documentos que informam sobre a opinião de professores e alunos da disciplina de língua estrangeira na escola. Dessa forma, cumprindo com o que Rocha adverte “para a finalidade de determinar as linhas de força argumentativa presentes numa dada sociedade, deve-se procurar verificar que os discursos destes agentes constem num suporte socialmente relevante” (informação verbal⁶)

Não resta dúvida que o tema desses discursos, nessa proposta, está não somente vinculado à língua, mas, além disso, ao ensino de língua estrangeira. Em conformidade com o que orienta Rocha, para um estudo filológico:

O tema dos discursos (quando não o assunto do texto todo) deve tratar de questões vinculadas a “língua” (“idioma”), portanto cabendo classificação como discurso filológico ou “parafilológico”, de modo a que, como segunda marca, possa por seu intermédio o argumentador evidenciar uma postura política (informação verbal⁷).

Assim entendemos que o instrumental da Filologia Política pode contribuir para elucidar de forma eficiente a situação de ensino de espanhol em Porto Velho,

pois fornece a uma metodologia ou programa investigativo capaz de dar suporte e direção ao estudo e análise dos relatórios de estágios.

4 DIAGNÓSTICO DA REALIDADE POR MEIO DOS RELATÓRIOS DE ESTÁGIO

O poder político buscou continuamente, no decorrer da história, privilegiar uma determinada língua em detrimento de outras. Muitas vezes, impondo à maioria a língua de uma minoria. Dessa forma, tem sido a língua instrumento de dominação, uma vez que a relação língua e poder está implicada na relação língua e sociedade.

A análise de problemas no campo lingüístico requer que se leve em conta, muito mais que apenas descrições lingüísticas. Rocha (2010)⁸ comenta ser inegável o fato de ter havido incentivos a Linguística aistórica, a qual concentrava os esforços na detecção de constantes inatas da linguagem humana, e mantinha reservas a estudar as diferenças entre as línguas e culturas.

Nesse mesmo sentido comenta Calvet: “[...] a Lingüística só possuía meios para descrever a língua em si mesma, sendo incapaz de apreender seu objeto de estudo em suas relações com a sociedade e sua história” (2007, p. 37).

Dessa forma, o diagnóstico de problemas que envolvem aspectos lingüísticos para chegar a possíveis intervenções “implicava que se dispusesse, por um lado, de meios científicos de avaliação das situações” (CALVET, 2007, p. 37).

Assim, de acordo com Rocha:

Caberá ao intérprete filólogo-político dilucidar as intenções das manobras discursivas. Fundados, portanto na concepção histórica da discursividade presente nas argumentações, admitimos o argumento como herdeiro dialético do embate mantido entre as diversas tendências em choque em cada comunidade de discurso. Assim, caberá à análise, e depois à interpretação, uma verificação **heterocrônica** de cada argumento erguido por um autor, cotejando-o com a realidade sociocultural atualizada, mas sem perder de vista os influxos histórico-econômicos determinantes da sua validade (informação verbal⁹).

De fato, a análise de casos em que a língua está imbricada, tem caráter eminentemente social e político.

A fim de exemplificar, apresentaremos abaixo trechos de relatórios, referentes aos Estágios Supervisionado I e IV de Língua Espanhola, do 5º e 8º períodos do curso de Letras/Espanhol da Universidade Federal de Rondônia, realizados em Porto Velho, no ano de 2009. Consideraremos o problema da interferência do estereótipo boliviano na aprendizagem de espanhol, dentre outros, levantado a partir desses relatórios.

A seguinte declaração, em um dos relatórios de estágio, demonstra a questão do preconceito presente nas aulas: “O professor aponta o preconceito como a principal dificuldade para desenvolver seu trabalho... os alunos não se interessam muito pela disciplina” (GONÇALVES e JUSTINIANO, 2009, p.11).

Confirmamos, nesses estágios, que é comum a presença de uma inferiorização da língua e cultura boliviana, conforme se verifica em outro relatório:

Alguns têm em mente que como Porto Velho fica perto da Bolívia e que eles podem um dia passear e conhecer a cidade, saber um pouco de espanhol iria até ajudar, mas deixaram bem explícito que se eles pudessem escolher, o espanhol seria uma das últimas línguas a ser aprendida (SILVA e CASTRO, 2009, p. 12).

Além disso, verificando as aulas descritas nos relatórios, observou-se a prioridade do ensino da gramática e falta de ensino de outros aspectos culturais da língua. Logo, não é de estranhar que tenhamos encontrado tantos comentários, na maioria dos relatórios, do tipo “os alunos não demonstram interesse nas aulas” que confirmam a desmotivação para a aprendizagem do idioma.

O curso de língua e cultura hispânica “Desbravando as fronteiras latino-americanas”¹⁰ foi o campo de uma pesquisa, e nesse ambiente, constatada, através de questionários iniciais, a ocorrência de algumas manifestações de preconceito, como por exemplo, o seguinte comentário: “A Bolívia é um país onde só existe índio, falam língua de índio e são muito pobres” Além disso, houve a manifestação de preconceito em relação ao castelhano classificado por muitos alunos, pejorativamente, como “língua de boliviano”.

Sobre um debate na aula os estagiários comentaram em seu relatório:

[...] ouvimos o relato de um aluno que havia morado na Bolívia por um ano e meio, ele expôs para todos como vivem os bolivianos. Disse que realmente é

um país pobre, isolado, sem infra-estrutura, que apesar de ter passado muita dificuldade, ocasionada pelo choque cultural e o modo de vida e cultura da Bolívia, avalia que a língua e a cultura boliviana devem ser valorizadas. Percebemos com isso que embora este aluno tenha dito que a cultura e a língua devem ser valorizadas, muitos alunos se manifestaram por meio de comentários preconceituosos em relação ao que o colega expôs (MAIA, 2009, p. 4).

Tendo base nesta afirmação, os estagiários concluíram:

[...] parte dos nossos alunos criou estereótipos negativos baseados em contextos pequenos relacionados à cultura boliviana, onde imaginam que a questão de superioridade formada com base na titulação em que entendem como quem está acima e quem está abaixo na condição hierárquica social (MAIA, 2009, p. 5).

Em um dos questionários, um aluno ao ser interrogado sobre como ele imaginava ser a Bolívia, afirmou: “Eu ainda não conheço. Mas imagino que lá tenha menos respeito com o trânsito. Conclusão: Prefiro aqui mesmo” (informante 19¹¹).

Notamos, assim, a presença de um pré-julgamento em relação à Bolívia como um todo, baseado em um conhecimento mínimo em relação ao trânsito de uma cidade fronteiriça do país, o que configura certa repulsa do aluno em relação a outros aspectos da Bolívia, que com certeza não foram avaliados por ele, como por exemplo, a cultura, a história e as pessoas. Esse preconceito acaba influenciando o desprezo pelo idioma, o que gera não só o desinteresse pelo país, mas também pela língua, fundamentado pelo imaginário comum.

Sobre o imaginário, Rocha esclarece:

O dado no imaginário coletivo mesmo demasiado fantasioso ou abstrato pode ser tão persuasivo quanto qualquer fato histórico reconhecido, e sendo o argumento presente em textos e em discursos, filológicos ou parafilológicos, o objeto central da Filologia Política, as crenças irreais podem ser tão efetivas quanto qualquer fenômeno físico sempre que consabido e funcionalmente convincente (informação verbal¹²).

Vemos, assim, que o preconceito, notado a partir dos relatórios, pode estar fundamentado no imaginário comum, se levarmos em conta que a maioria deles, na maioria das vezes, não teve contato com a língua e a cultura boliviana, podendo estar assimilando idéias e comentários dos outros, “como o indivíduo não é inato, nele está presente a interferência dos processos de socialização” (CROCHIK, 1997).

A respeito da resistência à aprendizagem de uma língua estrangeira, José Morillas esclarece:

Sin duda, las diversas expectativas de comportamiento que nuestra propia cultura nos impone a veces pueden entrar en conflicto con las de miembros de otra cultura, produciéndose situaciones de incomprensión, ambigüedad e incluso hostilidad y rechazo (2000, p. 3).

Uma noção chave para entender essa visão, é a falta de identidade empática. O ser humano parece ter uma disposição de criar círculos de identidade separando nossa identidade da dos outros, e, dessa separação, nasce a propensão de classificar excluindo os que não fazem parte desse círculo e por tanto, a pré julgar e estereotipar negativamente (MORILLAS, 2000).

Vejamos o que diz Iara Marcondes:

A idéia de superioridade cultural de um povo em relação a outro é antiga. Quando um povo entra em contato com outro, ou se identifica com a cultura do outro, assimilando parte dela para si, ou não a aceita, menosprezando-a e se colocando como superior ao outro, ao diferente (2004 p.01).

De fato, o encontro de culturas proporcionado pelo ensino de uma língua estrangeira, causa o conseqüente conflito das relações sociais entre povos, evidenciando as relações de poder e forças implicadas nas relações linguísticas.

Portanto, as relações entre línguas e culturas, ocorrentes no contexto de ensino de espanhol em Porto Velho, devem receber especial atenção e minuciosa análise que vá além das questões didático-pedagógicas e puramente linguísticas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Acreditamos que por meio dos estágios, o mundo acadêmico vivencia e evidencia a dinâmica escolar e o processo de ensino e aprendizagem de espanhol dentro de um contexto autêntico, fornecendo as informações pertinentes ao

conhecimento da realidade, bem como da formação que a própria Universidade promove.

Entendemos também que a Filologia Política é uma disciplina que se vale do argumento para penetrar com mais propriedade no cerne e na carne do comprometimento dos discursos político-linguísticos ou filológicos de maneira geral, preocupada, sobretudo em iluminar a cultura toda, rebuscando na argumentação, entre as tendências presentes na sociedade, um topos fundamental da comunidade de língua (ROCHA, 2010¹³).

Dessa forma, a Filologia Política pode contribuir para elucidar de forma eficiente a situação de ensino de espanhol em Porto Velho, pois fornece uma metodologia capaz de dar suporte e direção ao estudo e análise dos relatórios de estágios.

Finalmente, os textos dos relatórios nos confirmaram que “as relações entre línguas e vida social, são ao mesmo tempo problemas de identidades de cultura, de economia, de desenvolvimento” (CALVET, 2007, p.19), problemas que à luz de uma principiologia de estudo dos argumentos, podem ser, com propriedade, capturados dos discursos (ROCHA 2010¹⁴) para, cientificamente, realizar-se análise, diagnóstico e posterior intervenção na realidade.

NOTAS

¹ Professora do Departamento de Línguas Estrangeiras da Universidade Federal de Rondônia - UNIR, Especialista em Filologia Espanhola, mestranda em Letras na mesma universidade e pesquisadora do Grupo de Estudos Linguísticos, Literários e Socioculturais (GELLSO). djenanevaldez@yahoo.es

² Em aula da disciplina de Filologia Política do Mestrado em Letras, ministrada e proferida pelo Prof. Dr. Júlio Barreto Rocha, no auditório do Núcleo de Ciências Humanas da UNIR em 12.05.2010.

³ Idem, ibidem.

⁴ Em aula da disciplina de Filologia Política do Mestrado em Letras, ministrada e proferida pelo Prof. Dr. Júlio Barreto Rocha, no auditório do Núcleo de Ciências Humanas da UNIR em 19.05.2010.

⁵ Idem, ibidem.

⁶ Idem, ibidem.

⁷ Idem, ibidem.

⁸ Em aula da disciplina de Filologia Política do Mestrado em Letras, ministrada e proferida pelo Prof. Dr. Júlio Barreto Rocha, no auditório do Núcleo de Ciências Humanas da UNIR em 28.04.2010.

⁹ Em aula da disciplina de Filologia Política do Mestrado em Letras, ministrada e proferida pelo Prof. Dr. Júlio Barreto Rocha, no auditório do Núcleo de Ciências Humanas da UNIR em 02.06.2010.

¹⁰ Curso de extensão de 40 horas, ofertado a jovens e adultos da comunidade Nova Floresta em Porto Velho – RO, referente a requisito avaliativo das disciplinas Estágio Supervisionado IV de Língua

Espanhola, sob orientação da Prof. Esp. Djenane Alves dos Santos Valdez, ministrado pelos alunos: Alessandro Rosendo de Oliveira, Jeane Maia, Layde Dayana do Nascimento e Saulo Souza do 8º período do curso de Letras/Espanhol da Universidade Federal de Rondônia, no primeiro semestre de 2009.

¹¹ Do questionário “Desbravando as fronteiras Latinoamericanas”.

¹² Em aula da disciplina de Filologia Política do Mestrado em Letras, ministrada e proferida pelo Prof. Dr. Júlio Barreto Rocha, no auditório do Núcleo de Ciências Humanas da UNIR em 02.06.2010.

¹³ Em aula da disciplina de Filologia Política do Mestrado em Letras, ministrada e proferida pelo Prof. Dr. Júlio Barreto Rocha, no auditório do Núcleo de Ciências Humanas da UNIR em 28.04.2010.

¹⁴ Idem, ibidem.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes (org.). **O professor de língua estrangeira em formação**. Campinas: Pontes, 1999.

BARTLETT, L. Teacher development through reflective teaching. In: RICHARDS, J. C.; NUNAN, D. (ed.) **Second language teacher education**. New York: Cambridge University Press, 1990.

BRASIL, Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Mec, 1996.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira**. Brasília: Mec, 1998.

CALVET, Louis Jean. **As políticas lingüísticas**. São Paulo: Parábola Editorial: IPOL, 2007.

CROCHIK, José Leon. **Preconceito, indivíduo e cultura**. 2.ed. São Paulo: Robe Editorial, 1997.

GONÇAVES, Janaína Ribeiro; JUSTINIANO, Tamires da Silva. Coordenadora: Djenane Alves dos Santos Valdez, Universidade Federal de Rondônia. **Relatório de Estágio Supervisionado I: Conhecendo a Escola**. Porto Velho: UNIR, 2009.

LIMA, Maria Socorro Lucena. **Reflexões sobre o estágio/prática de ensino na formação de professores**. Revista Diálogo Educ., Curitiba, v. 8, n. 23, p. 195-205, jan./abr. 2008.

MAIA, Jeane da Silva; NASCIMENTO, Layde Dayana do; OLIVEIRA Alessandro Rosendo de; SOUSA, Saulo Gomes de. Coordenadora: Djenane Alves dos Santos Valdez, Universidade Federal de Rondônia. **Informe de Práctica Supervisa de Regencia: Curso de Extensión**. Porto Velho: UNIR, 2009.

MELO, Gladstone Chaves de. **Iniciação à Filologia e à Lingüística Portuguesa**. 5.^a edição. Rio de Janeiro: Livraria Acadêmica, 1975.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. A formação teórico-crítica do professor de línguas: o professor-pesquisador. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo da *Oficina de Lingüística Aplicada: a natureza social e educacional dos processos de ensino/aprendizagem de línguas*. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

MORILLAS, José M. Martins. **La enseñanza de la engua: Un instrumento de unión entre culturas**. Facultat de Filologia - Universitat de Barcelona, 2000. [fecha de consulta: 25 de octubre del 2009]. Disponible en: <http://translate.google.com.br/translate?hl=pt>

[BR&sl=es&u=http://www.ub.es/filhis/culturele/morillas.html&ei=jKTK](http://www.ub.es/filhis/culturele/morillas.html&ei=jKTK)

PIMENTA, Selma Garrido e LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2004.

RICHARDS, J. C. e LOCKHART, C. **Reflective teaching in second language classrooms**. New York: Cambridge University Press, 1994.

RICHARDS, J. C. **Beyond training**. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.

ROCHA, Júlio César Barreto. **Análise Intercultural de Argumentos**. Compostela. Tese de Doutorado, Faculdade de Filologia, Universidade de Santiago de Compostela, 2003.

SILVA, Maria Aparecida da; CASTRO, Rosilene Silva de. Coordenadora: Djenane Alves dos Santos Valdez, Universidade Federal de Rondônia. **Relatório de Estágio Supervisionado I: Conhecendo a Escola**. Porto Velho: UNIR, 2009.

WALLACE, M. J. **Action research for language teachers**. Cambridge: Cambridge, 1991.

ZEICHNER, K. M. e LINSTON, D. P. **Reflective teaching: an introduction**. Mahwah: Lawrence Erlbaum, 1996.